

gálják.”⁹ Természetesen az óvodából az iskolába átkerülő gyermekek zökkenőmentés beilleszkedését segítik elő az énekes-mesék, melyekhez hozzácsokolt az óvoda ének-zenei foglalkozásain.

„Művészi fényképek, rajzok, vagy akár síkbábok alapján készített diasorozatok hasonlíthatatlanul elmélyítik e kis népzenei remekműveket. ... értelmi, érzelmi és esztétikai hatásuk (szérintem) vitán felüli.”¹⁰

Mindezek után meggyőződésem, hogy az óvoda zenei iskolaelőkészítése, valamint az iskolának az óvodai ének-zenei nevelésre való építése kétségtelenül igen gyümölcsöző lesz az elkövetkező években, évtizedekben.

JEGYZETEK

¹ Péter József: Zenei nevelés az általános iskolában. Tankönyvkiadó, Budapest, 1973. 24–25. lap.

² Hipotetikus tanterv. Ének-Zene, Általános iskola 1–8. o. 38. l.

³ Idézett mű. 38. lap.

⁴ Idézett mű. 8. lap.

⁵ Péter József: I. m. 27. lap.

⁶ Hipotetikus tanterv. (I. m.) 39. lap.

⁷ Szabados László: A diafilmek elterjedése a 3–14 évesek körében és felhasználhatósága az óvodában. Magyar Óvónőképző Intézetek Neveléstudományi Közleményei III. kötet. 1965. 228. l.

⁸ Az audiovizuális oktatás kézikönyve. Tankönyvkiadó, Budapest, 1968. 18. lap.

⁹ Oláh Emőd: Diasorozat az óvodában. Audiovizuális Közlevények 1975/2. 141. lap.

¹⁰ I. m. 141. lap.



MIKLÓS GYULÁNE
Budapest

„Vers: varázslat, valóság”

Egy 7. osztályos irodalmi munkafüzetes kísérletről

Három éven keresztül folyt az OPI Magyar Tanszékének irodalmi munkafüzetes kísérlete. Ezek a munkafüzetek az 5. és 6. osztály anyagát dolgozták fel, beleillesztve a készség- és képességfejlesztés rendszerét. A három kísérleti év tapasztalatainak összegezése azt mutatja, hogy az e taneszköz alkalmazhatóságával kapcsolatos elképzelés helyes volt, a munkafüzet különösen inspirálóként, szemléletformálóként bevált.

Az 1974 őszen kipróbálásra került 7. osztályos irodalmi munkafüzet nem elsősorban metodikai kísérlet tárgyát képezi – tehát nem a munkafüzetnek mint egy bár igen korszerű, a többivel szerves egészet alkotó taneszköznek szerepét, funkcióját vizsgálja –, hanem *elsődlegesen témakísérlet*. (Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a nem kísérlet veti fel a munkafüzetes eljárások finomításának, variálásának lehetőségeit.)

A 15 óra alatt feldolgozott téma címe: „Vers: varázslat, valóság”. (Régi igény, hogy megközelítésében élményszerűbb, alapjaiban tudományosabb „verstan” tanításával segítjük a komplexitás felé törő elemzéseket, a teljesebb befogadást, az önállóbb interpretációt.) Bemutatja a verset, mint a valóságból kinövő, annak jelenségeiből, tényeiből, összefüggéseiből táplálkozó, azt tükröző, mégis öntörvényű, saját, szuverén életet élő produktumot – művészi alkotást. Azt a folyamatot vizsgálja – természetesen nem tételeken –, ahogyan az objektív valóság beépül a szubjektumba, *a lírai én reakcióit*. (Ebből logikusan következik, hogy az epika körébe tartozó versés művek nem képezik vizsgálódásunk tárgyát, nem kapnak helyet a munkafüzetben.)

Korunk jelensége az elidegenedés és elgépiesedés, a dehumanizáló tendenciákat mutató világ fokozott felelősséggel tölti el mindazokat, akik a művészeti nevelést élethivatásként gyakorolják. Minden esztétikum valami etikummal áll kapcsa-

latban. A mi társadalmunkban valósult meg először, hogy a társadalom és a művészeti nevelés (humánus) célja egybeesik. A gyerek lelkét meg kell munkálni, alkalmassá kell tenni a katartikus élmények befogadására, és minden másfajta élményre is, amely hozzátartozik életünkhöz, formálja személyiségünket. Arra is tanítanunk, vagyis inkább nevelnünk kell a gyermeket, hogy ezeket a mindenfajta élményeket magában feldolgozza, rendszerezze, cselekvéseit, magatartását meghatározó motívum-má asszimilálja. (A pozitív élményeket elfogadó, a negatívakat elutasító módon.) A mindennapi élet, a természet ezernyi ilyen – sokszor meghatározó – élménnyel szembesíti a gyerekeket – véletlenül. A művészi alkotásban ez a szembesítés tervezetten valósul meg, s a lírában különösen koncentrált, magas érzelmi hőfokon.

A munkafüzet tehát általános nevelési célkitűzéseink irányába hat. Speciális feladatrendszere a következőkben foglalható össze:

– A gyerekek játékosztönének, alkotóképességének kibontakoztatása fontos feladat. (Gyermekjátékok és egyéb improvizatív jellegű mozgásos feladatok, dallamrögtönzések, szövegimprovizációk...) A gyerek – az esetek túlnyomó többségében – nem alkotóművész, hanem homo ludens. Tudnia kell, hogy a művészi alkotáshoz nagyfokú tudatosság (is) szükségeltetik, a ritmus, a rím, a szavak hangulata, a metrum sohasem véletlenek, hanem a közlendő által szigorúan meghatározottak. A játék nem lép fel ezzel az igénnyel, nem a műalkotás mércéjével mérjük. A játék – játékok az örömet, vidámságért, az erőpróba örömeért. – Életünket átható élmény, nagy rendező térben és időben a ritmus. Sok mindent tudnak már róla a gyerekek, ösztönösen, és megtanulva is. Rá kell nyitni a szemüket, hogy lényegileg ugyanaz a ritmus van jelen a tenger hullámlásában, a képben, a táncban, a zeneműben, a versben; rá kell ébresztenünk őket, hogy van szemük, fülük, s hogy ez érzékszervek milyen finomak. Mennyi mindent látnak, hallanak, éreznek valójában, amit eddig még nem láttak meg, nem hallottak meg soha. Mennyi gondolat, érzélem, alkotó képesség van bennük, amiről maguk sem tudtak.

– Az életkornak megfelelő sokszínű versanyag megismerése, megszerettetése, a költemények lehetőség szerinti komplex megközelítése, megalapozandó a későbbi elemzéseket, értelmezést.

– Néhány alapvető verstani jelenség megismerése, amelynek nevét használjuk, fogalma általában az „értelmezés” szintjén szerepel. E fogalmak közt van olyan, amelyet a hagyományos tanterv szerint csak középiskolában, sőt egyetemen tanítunk teljes fogalmi feltártságában. A munkafüzet gyakorlatrendszere azonban olyan, hogy ezeket a fogalmakat nagyon életszerű módon, sok szemléleti anyagon, valóban föl-fedezve ismeri meg a gyerek, soha nem a fogalmiságon, hanem a hallás csiszolásán, az esztétikai megközelítésen van a hangsúly.

– Néhány vers összekapcsolása zeneművekkel, képzőművészeti alkotásokkal szerkezetilem-tematikus-stiláris-hangulati rokonság alapján.

– Meg kell tanítanunk a gyerekeket a műsorszerkesztés elemi szabályaira, gyakorlati és esztétikai követelményeire, hiszen ezzel a feladattal gyakran találkozhatnak iskoláseletük alatt, de az életben is.

*

1974 szeptemberében öt osztályban indítottuk meg az öthetes kísérletet. Négy normál, és egy zenei tagozatú osztály vett részt a munkában.

Amikor először találkoztak a kísérletet végző nevelők, hogy a munka menetét megbeszéljük, sok aggodalom merült fel mind a gyerekek, mind a tanárokkal kapcsolatban. A gyerekek szempontjából nézve az okozta mindannyiunkban a problémát, hogy a munkafüzet eredményes feldolgozása alapokat kívánna, elsősorban ami a ritmusérzék tervszerű fejlesztését-fejlettségét, a társművészetek nyelvének bizonyos

szintű értését és a csoportmunkában való gyakorlottságot illeti. Az aggodalom másik forrásra az volt: hogyan lehet 13 éves kamasz gyerekeknél a mozgásos játékot, éneklést, improvizációs feladatokat elkezdni. Félő volt, hogy félszegek, gátlások lesznek, vagy éppen neveltségbe fullad az egész.

Az első probléma megoldásában sokat segített a munkafüzet által tervezett első két óra, amely a ritmusélmény tudatosítása terén a lehetőség szerint elvégezte az alapozást (az életben, a természetben levő ritmus; a dalban, táncban, versben, képekben, szobrokon megfigyelhető löktetés.) – Csoportmunka már minden osztályban folyt, legfeljebb nem ilyen intenzíven, tervezetten és önállóan. A gyerekeket a feladatok jó elosztására, az időkeret feszes kihasználására kellett biztatni. Az első órákon is, a későbbiekben is a képzőművészeti alkotások elemzése, az ezekben megnyilvánuló ritmus felismerése jelentette a legtöbb gondot. A gyerekek látásának nevelése terén még igen sok a tennivaló. Meglepetést jelentett egyértelműen mind az öt osztályban, hogy a gyerekek egyáltalán nem húzódoztak a mozgástól, énekléstől, játéktól. Miután az első meglepetésen túlestek, mindenkor örömmel, minden alkalmat megragadva játszottak (a fiúk is), és a műsorszerkesztés – illetve előadás kapcsán újra bebizonyosodott a gyerekek játék- és szerepjátszási igénye. Majd minden csoport választott olyan műsorszámot – ha a gyerekjáték nem illett a témához –, ahol koreografálhattak, megvalósíthatták az egyéni és csoportos előadás váltogatásának, a térformák változtatásának, az egyéni „alkotások” bekapcsolásának, az éneklésnek változatos formáit.

A kísérletet vezető tanárok a következőkben látták a saját tanári személyükkel kapcsolatos problémákat:

– Az előző évek munkafüzetes kísérleteiben más kollegák vettek részt, így a három év során kikristályosodott tapasztalatok csak közvetve juthattak hozzájuk. Azok a metodikai fogások, amelyek egy év alatt már begyakorolódnak (feladatszelekció; az iskolai és házi feladatok variálása; a fakultatív házi feladatok rendszere és szerepe; mikor közöl és kérdez a tanár, mikor értelmezteti a tanulóval a munkafüzet feladatait; mely pontokon áll meg, illetve mikor, milyen mélységben magyarázhat stb.) elméletileg tisztázottan, de gyakorlatilag még nem átélten jelentek meg, és sokszor elvonták a nevelők figyelmét egyéb – jelen esetben központibb problémáktól, olykor felesleges feszültséget okozva az amúgy is óriási felkészülést és koncentrációt kívánó munkamenetben. – A munkafüzet a verstani kísérleteknek olyan már leszűrt eredményeit építi be anyagába, amelyeknek felhasználása az előrelépés érdekében feltétlenül szükséges (különösen, ha tekintetbe vesszük az új tanterv bevezetéséig még majd eltelő éveket), de amelyek az egyetemi tanulmányoknál frissebb, újabb felkészülést a szakmából, és mindenképpen *új látásmódot* kívánnak. Azokban az osztályokban mutatkozott a legjobb eredmény, ahol a tanárnak sikerült „áthangolnia” önmagát. (Itt elsősorban a ritmusnak, mint elsődlegesnek és rendezőnek felfogásáról beszélünk, amelyhez képest a szabad és különböző metrikus képletek feltétlenül másodlagosak; a bimetrikus hallás- „látás” fejlesztéséről; a ritmusnak, a formai és nyelvi elemeknek funkcióban való látása és láttatásáról.) – A cél érdekében meg kell még tanulnunk az audio- és audiovizuális eszközök zökkenőmentes kezelését. Ennek készségi szintje a technikai hozzáértés, képességminősége a hol, mikor, mit, mennyit elbírálása.

A munkafüzet tartalma, felépítése, az órák száma

A munkafüzet azokat az ismereteket és képzési mozzanatoakat igyekezett megragadni, amelyek adott életkorban szükségesek és elvégezhetők, illetve megoldhatók. A gyerekek mind az öt osztályban képesek voltak a kapott információk befogadásá-

ra, átélésére. Az egyik nevelő így ír erről: „Ez az óra (ti. amelyiket elemzi) is be bizonyította, hogy a munkafüzet feladatrendszere lassú gondolkodású, normál osztályban is elvégezhető, csak itt inkább a „törzsanyagra” kell koncentrálni, egy jobb képességű normál vagy zenei osztályban a „kiegészítő” példatárat is be lehet illeszteni az óra anyagába.” – Valóban, ez az általános tapasztalat kivéve egy-két verset, amelynek cseréjéről lehet és kell is vitatkozni.

A munkafüzet felépítésében a dolgok természetes rendjét követve az eredetileg is együtt levőből, közösből indul ki:

énekbeszéd	metrikus vers	időmértékes
ének-tánc	szabad vers	(monometrikus)
próza-tánc		hangsúlyos
		szimultán
		(bimetrikus)

Feldolgozásában:

elöven átélés, szemlélés (játékok)	elemzések, a művek értelmezése (szintézis I.)	műsorösszeállítás (szintézis II.)
---------------------------------------	---	--------------------------------------

A célok megvalósulása

Néhány célkitűzés megvalósulásáról már más összefüggésben az előzőekben szó esett. A többire az alábbiakban térünk ki.

Központi célkitűzés volt nemcsak a ritmus megfigyelése, hanem a ritmusélmény átélése, annak a készségnek a kialakítása, hogy a gyerek azután is figyelje, felfedezze, érezze a ritmust, s annak a képességnek formálása, hogy a ritmus szépségét, izgalmas esztétikai értékét éppen a ritmus funkciójának felismerése során fedezze fel. A már elmondottakhoz hozzátéve: a versritmust (amely hangsúlyozottan *a hangzó versben* volt megragadható számukra) élvezték, fülük sokat csiszolódott az öthetes stúdium alatt. Érdekes volt megfigyelni, hogy a szabad versben is felfedeztek metrikus részeket, a prózát könnyedén alakították „szabad verssé”, s igen nagy érzékenységet mutattak a kettős ritmus értékelésében.

Az ismeretanyag elsajátítása nem okozott nehézséget, könnyedén használták, értették a fogalmakat. Valóban minden a pedagógián múlik, a közvetítés minőségén.

Sok verset megismertek a tanulók, olyan költőktől is, akik sohasem szerepeltek általános iskolai tananyagban. Különös gondot fordítottunk a mai magyar költészet néhány alkotásának megismertetésére. Tapasztalatunk, hogy a gyerekekhez rendkívül közel áll a „modern” költészet, sokszor olyan tartalmakat is felfedeztek és kibontottak, amit nem vártunk. Meglepően érzékenyek a bonyolultabb lelkiállapotok, a nyelvi finomságok érzékelésére. A mai gyerek már nem elégszik meg a fekete-fehér látásmóddal. Árnyalatokat kíván. Az egyik kolléganő leírja, hogy lassú gondolkodású normál osztályában a következő versek aratták a legnagyobb sikert:

József Attila: Lopók között szegényember

Nagy László: Sajnálom; Bulgária; Csodafiú-szarvas; Pacsirta.

Minden osztályban megfigyelhető volt a versek iránti megnövekedett érdeklődés – ez természetes – és a versek átélt befogadása, megszeretése. „Úgy érzem – írja az egyik kísérletező tanár –, a mai magyartanításunk egyik legnagyobb hiányosságának eltüntetéséhez ad a munkafüzet segítséget, mikor tudatos alapokkal rendelkező versolvasóvá nevelésre törekszik. Az űrt talán nem annyira a tanárok érzik, hanem azok a tanulók, akik kikerülve az általános iskolából, de talán még a gimnáziumból is (azokról

nem beszélve, akik nem foglalkoznak a későbbiekben irodalommal) értetlenül állanak a mai irodalom egyre több verseskötetet megjelentető világában.” A gyerekek „A 15 óra elvégzése után legalább 8 verset megtanultak kívülről” – teljesen önkéntes alapon.

A valóban tartalom és forma egységében végzett elemzésre minden órán kaptak az osztályok feladatot. Néhány anyagrész kifejezetten ezt a célt szolgálta. Pl. „Amit látsz, azt hallod is” (ahol sok minden egyéb mellett a versritmusnak a vers érzéki hatásában betöltött szerepét vizsgáltuk, a ritmus szerepét és összefüggését a vers egészével), és „A titokzatos segítőtársak” című óra, ahol elsősorban a rimet, a hangszim-bolika jelenségeit figyelték funkciójában a gyerekek. Egyénileg csak a legjobb irodal-mi érzékkel rendelkező tanulók képesek a sokoldalú kibontásra, de a csoportok „kol-lektív bölcsessége” is biztató eredményeket hozott. Számtalan példa közül egy: a Saj-nálom című Nagy László versben úgy értelmezik a jambikus lejtés szerepét, hogy a rövid szótag a munkának való nekirugaszkodást, a hosszú az erőmegfeszítést idézi fel bennük. Különösen jól és élénken reagálnak a gyerekek a szinesztéziás szókapcsolatok hangulati tartalmára.

Ezek az órákon sokat játszottak és „alkottak” a gyerekek: hintázó verseket, varázskénekeket, regös-énekeket, művészi prózából szabad verset, dallamokat rögtönöz-tek, színekkel, rajzban reagáltak egy-egy vers hangulatára, élményére. „*Számomra fi-gyelemre méltó tanulságot jelent az a tény, hogy a tanulók többségében – legyen az kíváncsi vagy közepes képességű – rejtett alkotó készség bújlik meg, amely a jelenlegi irodalmi anyag tanítása közben ritkán kerül ilyen kézzelfoghatóan felszínre.*” – írja az egyik kísérletező nevelő. Különösen jól megfigyelhető volt az ilyen jellegű feladatok iránti érdeklődés a közepes, vagy kifejezetten gyöngé (vagy annak tartott) tanulók esetében. Ez is bizonyítja, hogy nem lehet értékelésünk alapja csak és mindig az intel-lektuális fejlettség.

A kísérleti órák sorát *műsortervező* majd *műsoróra* zárta le. A csoportok a meg-adott tematikákból önállóan választottak, és a műsorösszeállításban is nagy önállóság mutatkozott meg. (Másfél hónap alatt alaposan összecsiszolódtak a csoportok.) A szép anyagrészt kedvvel és ambícióval előkészített, a gyerekek önállóságát, alkotóképessé-gét, játékgényét valóban tiszteletben tartó, ismereteiket rendszerező szép óra zárta le.

A munkafüzet „utóélete”

Ennek a munkafüzetnek természetesen az is célja, hogy ezután a gyerek mindig használja, amit megtanult, s szemléletének formálódását más irodalmi művek tárgyalá-sakor is bizonyítsa. Kevés idő telt el a kísérlet befejezése óta, de bizonyos pozitív ha-tások máris lemérhetők. „A 7. osztályos irodalmi anyag tanítása során már jelentke-zett a kísérleti anyag elsajátítása során szerzett néhány tapasztalat. Pozitív hatás, hogy a kötelező anyagnál többet, változatosabb feldolgozást lehet velük folytatni.”

A soron következő feladat – lehetőleg még a kísérlet kiterjesztése előtt a követ-kező:

- át kell gondolni, hol van ennek az anyagrésznek a helye az irodalomtanítás folya-matában;
- pontosítani kell a követelményrendszert;
- ezzel összefüggésben: fel kell tární, mik az anyagrész előzményei és hogyan fejleszt-jük a témát tovább (a követelményszintet itt is meghatározva);
- mely résztémák módosulnak (részben az új tantervi koncepció, részben a kísérleti tapasztalatok folytán);
- összehangolás az ének- és rajztantervvel;
- technikai jellegű változtatások.

A munkafüzet úgy lesz igazán hasznos, ha a nevelőket felkészítjük használatára. Ennek legfontosabb összetevői:

szaktudományi (verstani és szakágazati esztétikai stúdiumok)

módszertani (óraszervezés, a csoportmunka szervezése, a gépek, eszközök készség-szintű használata).

Ha öt osztályban egy alkalommal végzett kísérlet alapján egyáltalán tanulságot lehet levonni: gyerekek, tanárok igénylik, kériek mielőbb az új szemléletet jelentő, ötleteket felfrissítő és adó munkafüzet (és munkafüzetek) bevezetését, maguknak újból, s másoknak is kívánva a „várázsolás sok kedves pillanatát”.

(Köszönetet mondunk Kecskés András verstankutatónak, aki irodalmárként és tanárként is szívén viselte, tanácsaival mindvégig támogatta a munkafüzet megszületését.)



DR. KISS GÉZA

Pécs, Tanárképző Főiskola

Gyakorlati tanácsok a helytörténetet feldolgozó vagy kutató szakkörök számára

Ebben a cikkben azoknak a kartársainknak szeretnénk ötlettel szolgálni, akik helytörténeti anyag feldolgozására, esetleg kutatására vállalkozó tagokat gyűjtöttek maguk köré.

Általános iskolai szakköreink gyakran kapják azt a megtisztelő feladatot, hogy vegyenek részt egy-egy aktuális akcióban. Múltat kutató, „nyomkereső” fáradozásaik eredményessége legtöbbször nem a lelkesedésen, vagy a jó szándékon múlik. Egy kis jártasság az anyaggyűjtésben és a feldolgozásban, minden bizonnyal sok szakkört juttatna el a pályázatokon való részvétel lehetőségéhez. Ezért nem lesz haszontalan elajánlitanunk a leggyakoribb feladatok, a visszaemlékezés- és munkáshagyomány-gyűjtés legjobb fogásait, szüntelen gondolva a zsűrik által mindig kiemelt véleményre, hogy a kutatásnak és feldolgozásnak a módszere is fontos!

A visszaemlékezések gyűjtése

A szakirodalom szerint a visszaemlékezés olyan szóbeli elbeszélés, amelynek anyagát az elbeszélők élettörténete, tapasztalata szolgáltatja. Egységes egészzé kerekedő történet, amely nem csupán az események krónikás ismertetéséről, hanem a megkérdezett értékelő észrevételeit is tartalmazza.

A visszaemlékezések során először mindig a téma irodalmával és forrásaival kell megismerkednünk. Mire ezzel végzünk, akkorra többnyire elrendeződnek a különböző kérdéscsoportok és kérdések, és kérdőívyszerűen áll előttünk, hogy mire szeretnénk választ kapni. A források

rendszerint azt is elárulják, hogy kiket érdemes megkérdezni. Gyűjtőmunkánkat erősen befolyásolja a megkérdendő személye, egykori, vagy jelenlegi beosztása. – Az eseményekben fontos szerepét játszott emberek élete annyira összenőtt a történelmi folyamattal, hogy minden megnyilatkozásuk a történelem része. Ebben a ritka esetben a célunk mindenképpen az, hogy minél teljesebben rögzítsük partnerünk emlékeit, mert itt minden szó vagy jelzés fontos adatot szolgáltat a történelmi kutatás számára. – A történelmi események közkeletűen természetesen nem tudhatunk olyan eseményekről, amelyekre a történelemkutatás számot tarthatna. Életük, viselt dolgaik színes előadása azonban mégiscsak megérteti a hallgatóval, hogy a történelemnek ugyanolyan része az általuk elmondott, első hallásra talán érdektelen történet, mint a vezetők nagyobb horderejű emlékezései.

Ugyanakkor partnerünknek is ismernie kell érdeklődésünk célját, mert csak így remélhetjük bizalmát. A nyílt és közvetlen vélemény nyilvánítása szempontjából jobb, ha egyéni beszélgetést szervezünk. Bizonyos problémák megnyugtató tisztázása azonban megkívánhatja, hogy egyszerre több adatközlő legyen együtt.

Az általános tájékozódás után készítsünk személyekre bontott gyűjtési tervet is, hogy már a munka kezdetekor tudjuk, kiknek, milyen társadalmi rétegekhez tartozóknak emlékeit kívánjuk rögzíteni. Az általunk ismert legjobb gyűjtési tervek az alábbi lépéseket rögzítik:

1. A község vezetőinek és a pártszervezet titkárának megkeresése.